

Zinnecker, Jürgen

## **Jugendforschung als soziales Feld und als Erfahrung von Biografie und Generation. Für Helmut Fend**

*ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 26 (2006) 2, S. 189-205*



Quellenangabe/ Reference:

Zinnecker, Jürgen: Jugendforschung als soziales Feld und als Erfahrung von Biografie und Generation. Für Helmut Fend - In: ZSE : Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 26 (2006) 2, S. 189-205 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-56486 - DOI: 10.25656/01:5648

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-56486>

<https://doi.org/10.25656/01:5648>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# **ZSE** Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation Journal for Sociology of Education and Socialization

26. Jahrgang / Heft 2/2006

---

## **Schwerpunkt/Main Topic**

### **Armut und soziale Ungleichheit bei Kindern und Jugendlichen Poverty and Social Inequality among Children and Adolescents**

Sabine Walper

Einführung in das Themenheft „Armut und soziale Ungleichheit bei Kindern und Jugendlichen“

*Introduction to the Topic "Poverty and Social Inequality among Children and Adolescents"* ..... 115

Wolfgang Edelstein

Bildung und Armut. Der Beitrag des Bildungssystems zur Vererbung und zur Bekämpfung von Armut

*Education and Poverty: Contribution of the Educational System to the Transmission of and Fight against Poverty* ..... 120

Hartmut Ditton, Jan Krüskén

Sozialer Kontext und schulische Leistungen – zur Bildungsrelevanz segregierter Armut

*Social Context and School Achievements – the Educational Relevance of Segregated Poverty* ..... 135

Andreas Klocke

Armut im Kontext: Die Gesundheit und das Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen in deprivierten Lebenslagen

*Poverty in Context: Health and Health Behavior among Children and Adolescents in Deprived Living Conditions* ..... 158

Uwe Flick, Gundula Röhnsch

„Ich vertrau der anderen Person eigentlich ...“ – Armut und Obdachlosigkeit als Kontexte sexuellen Risiko- und Schutzverhaltens von Jugendlichen

*"Actually, I trust the Other Person ..." – Poverty and Homelessness as Contexts of Adolescents' Sexual Risk Taking and Protection* ..... 171

## Beiträge

Würdigung	
<i>Appreciation</i> .....	188

Jürgen Zinnecker	
Jugendforschung als soziales Feld und als Erfahrung von Biografie und Generation – Für Helmut Fend	
<i>Youth Research as Social Field and as Experience of Biography and Generation – To Helmut Fend</i> .....	189

Barbara Stauber, Manuela du Bois-Reymond	
Familienbeziehungen im Kontext verlängerter Übergänge. Eine intergenerative Studie aus neun europäischen Ländern	
<i>Family Relationships and Prolonged Transitions of Young People. A 9-Country Comparison</i> .....	206

## Rezension/Book Review

<i>Einzelbesprechung</i>	
Stephan Drucks über Lüscher/Liegle .....	222

## Aus der Profession/Inside the Profession

<i>Veranstaltungskalender</i> .....	224
<i>Vorschau/Forthcoming Issue</i> .....	224

## **Jugendforschung als soziales Feld und als Erfahrung von Biografie und Generation – Für Helmut Fend**

Youth Research as Social Field and as Experience of Biography and Generation – To Helmut Fend

---

„Im Unterschied zur Geschichte der Jugend ist die Geschichte der Jugendforschung noch weitgehend terra incognita.“ So leitet Peter Dudek (1989, S. 153) – völlig zu Recht – seine Würdigung von William Stern und dessen historischen Beitrag zum Projekt „Jugendkunde“ ein. Es liegt nahe, dem Hinweis zu folgen, wenn es um eine Würdigung von Helmut Fend als Jugendforscher geht. Ich schlage vor, dies mit dem methodischen Repertoire der Biografie-, Lebenslauf- und Generationenforschung zu tun. Das sind Konzepte, die in den letzten Jahrzehnten beliebt geworden sind, wenn es darum geht, jugendliche Akteure zu beschreiben. Sie lassen sich aber auch, selbstreflexiv, auf die Akteure der Jugendforschung übertragen. In Abwandlung der Programmpunkte einer Jugendforschung, die Helmut Fend seinem abschließenden Lehrbuch zur „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“ (2000) zugrunde legt, können wir vielleicht sagen: Es geht um die „Jugendforschung als Werk der Gesellschaft“ und um den „Jugendforscher als Werk seiner Selbst“ – also um den generationsbezogenen, historischen Kontext und um die Einbettung der Forschung in die eigene Lebensgeschichte.

### **1. Jugendforschung als soziales Feld**

#### *Zur Verortung im soziokulturellen Feld der Jugendforscher*

Vorab möchte ich versuchen, den Jugendforscher Helmut Fend im Wissenschaftsfeld der deutschsprachigen Jugendforschung des 20. Jahrhunderts zu verorten. Das ist die historische und gesellschaftliche Rahmung, die er in seinen Werken selbst hergestellt hat. Wer hat im Verlauf des letzten Jahrhunderts zum Thema „Jugend“ wissenschaftlich publiziert – sei es in Buchmonografien, Handbüchern, Sammelbänden oder in Tagungsberichten und Jahrbüchern? (vgl. Zinnecker 2003b) Eine handhabbare Arbeitsliste von rund 163 mehr oder weniger prominenten Wissenschaftlern ist anhand dieses Kriteriums leicht zu erstellen. Sie beginnt mit Ernst Meumann und Theodor Ziehen (Jahrgang 1862) und endet vorläufig mit Heinz Reinders und Cathleen Grunert (Jahrgang 1972) als der jüngsten Generation. Das ist eine sehr angreifbare Stichprobe, muss für eine Probebohrung in diesem wenig begangenen Gelände aber genügen. Das Wissenschaftlerkollektiv auf dieser Liste zeigt ein beschreibbares selek-

tives Sozialprofil. Die deutschsprachigen Jugendforscher des 20. Jahrhunderts waren bzw. sind danach in überwiegender Zahl männliche Akademiker, die in größeren Städten geboren bzw. aufgewachsen sind. Überraschend viele, nämlich ein Drittel, sind um die Jahrhundertmitte, im Jahrzehnt zwischen 1940 und 1950, geboren. Wir sehen, Helmut Fend entspricht in zwei der drei Kriterien, im Geburtsjahr und im Geschlecht, der wissenschaftlichen „Normalpopulation“. Im sozialökologischen Kontext des Aufwachsens weicht er allerdings deutlich ab. Eine (groß-)städtische Kindheit und Jugend hat er nicht durchlebt. Seine Lebenswelt waren die „dörflichen Strukturen Vorarlbergs“ (Fend). Seine Jugend war nicht die großstädtische Gymnasial- und Jugendkultur. Stattdessen arbeitete Helmut Fend bereits mit 20, 21 Jahren, selbst noch jugendlicher, als Junglehrer in einer einklassigen Bergschule. Geben wir ihm selbst das Wort:

*„Diese Zeit ist mir in beinahe unheimlich plastischer Dichte präsent. Die Einklassigkeit, neun Schüler in acht Schuljahren, hat mich in kürzester Zeit gezwungen, den gesamten Lehrplan der Volksschule aufzuarbeiten und in einem Jahr zu präsentieren. Was es heißt, Lehrer zu sein, ist mir bleibend in Erinnerung, eine Erinnerung, die seither die Empathie für diesen Beruf getragen hat. ... Ich habe diese Tätigkeit als ungeheuer erschöpfend und ermüdend empfunden. Obwohl jung, körperlich durchtrainiert und beinahe von grenzenloser Konzentrationsfähigkeit, war ich nach fünf Stunden völlig erschöpft. Die Einklassigkeit mit dem praktizierten Abteilungsunterricht hat natürlich keine Minute Erholung ermöglicht. ... Die zweite Erfahrung, die mich immer begleitet hat, war die, welche Emotionen man spontan im Unterricht entwickeln kann. Andauerndes Unverständnis hat Ärger und Aggression provoziert. ... Eine dritte Erfahrung bezieht sich auf den ökologischen und sozialen Kontext einer Berggemeinde in einem eigentlich intakten kulturellen Umfeld. Sie war vor allem desillusionierender Natur. Von den 11 Familien, die damals im schulischen Umfeld lebten, waren mehr als die Hälfte höchst problematisch – nicht nur von Armut, sondern auch von Kindesmissbrauch und sozialer Verwahrlosung gezeichnet. Der wundervolle Film ‚Sein und Haben‘ war auf diesem Hintergrund eine mir damals nicht bekannte Idylle. Diese Erfahrung hat meine sozialgeschichtlichen Rückblicke auf die ‚intakte Erziehungsumwelt der traditionellen Gesellschaft‘, wie ich sie in den Arbeiten von Brezinka (Erziehung als Lebenshilfe) kennen gelernt habe, immer mit einem kritischen Auge sehen lassen.“*

### *Die 68er als Jugendforscher. Die Messlatte der eigenen Generation*

Welche Generation der Jugendforscher stellt die meisten publizierenden Wissenschaftler im 20. Jahrhundert beziehungsweise in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts? Welche Generation dominiert gegenwärtig? Nehmen wir nochmals die Arbeitsliste zur Hand und unterteilen sie in 12 Geburtsjahrzehnte.

Ein Drittel aller Jugendforscher aus diesen 12 Geburtsjahrzehnten sind zwischen 1940 und 1949 geboren – das sind im Kern die Geburtsjahre der 1968er Generation. Das Ergebnis wird noch eindeutiger, wenn wir die letzten 6 Geburtsjahrzehnte herausgreifen, also die gegenwärtig noch aktiven bzw. mehrheitlich

noch lebenden Kohorten ab Geburtskohorte 1920. 56 von diesen 129 noch lebenden Jugendforschern oder 43 % lassen sich jetzt dem Geburtsjahrzehnt 1940 bis 1949, also der 68er Generation, zurechnen.

Die Generation der 68er dominiert das Bild der heutigen Jugendforschung in doppelter Weise. Einmal ist sie gegenwärtig von ihrem Lebenszyklus her in der Community der Akademiker „an der Regierung“, ähnlich wie in den Schaltstellen von Politik und Wirtschaft. Viele ihrer Protagonisten sind jetzt zwischen 55 und 65 Jahre alt und auf dem Gipfel ihrer Laufbahn angelangt. Sie konnten ab dem 30. Lebensjahr, also seit den 1970er und 1980er Jahren, das Bild der nachfolgenden jüngeren Generation maßgeblich durch ihre Forschungen und Publikationen prägen. Es ist weiterhin voraussehbar, dass sie als Altersweise noch einige Jahre den Markt der wissenschaftlichen Veröffentlichungen zur Jugend maßgeblich mitbestimmen können.

Was durch den Verweis auf den Lebenszyklus noch nicht geklärt ist, ist der zahlenmäßig extrem große Anteil dieser Generationskohorte an den noch lebenden Jugendforschern. Ich möchte vier Faktoren ansprechen, die das plausibel machen können.

1. Die eigene Jugend der 68er war gesellschaftlich sehr sichtbar, bot politische Handlungsmöglichkeiten. Die künftigen Jugendforscher nahmen also ein sehr positives, attraktives Bild von Jugend und deren Gestaltungsmöglichkeiten in ihr Leben mit. Die Option Jugendforschung fiel also leicht.
2. Die Bildungsexpansion im Hochschulbereich bot den künftigen Akademikern unter den 68ern hervorragende Laufbahn- und Forschungschancen (vgl. Fend, 2000, S. 193f.). – Helmut Fend spricht für seine Person davon, dass der Sonderforschungsbereich 23 Bildungsforschung an der Universität Konstanz ab 1969 „einen einmaligen institutionellen Rahmen und eine einmalige historische Chance“ für seine Projekte bot (Fend, 1991, S. 9).
3. Die Hochschulexpansion war von einem Schub der „Versozialwissenschaftlichung“ in den Geisteswissenschaften – und nicht nur dort – begleitet. Bildungs- und Jugendforschung avancierten zu privilegierten Anwendungsgebieten, von der Empirie bis zur Handlungsforschung.
4. Die Jugendgeneration der 68er und deren Nachfolger in den 1970er Jahren nebst einschlägigen sozialen Bewegungen und Wertewandel bereiteten Institutionen, die es mit Jugendlichen zu tun hatten, erhebliche Probleme. Es entstand eine starke Nachfrage nach Expertise auf dem Markt der Jugend- und Generationenprobleme.

Die historische Jugendgeneration, der ein Jugendforscher angehört, liefert letztendlich eine der Messlatten zur Beurteilung der Jugendgeneration, die er untersucht. Wenn dem so ist, dürfen wir unterstellen, dass sich das interpretative Monopol, das sich die Jugendforscher der 68er Generation spätestens seit den 1980er Jahren über Jugendfragen und Jugendgenerationen sicherten, nicht unerhebliche Auswirkungen auf das Bild der Jugend in den letzten Jahrzehnten hatte und noch hat. Trivial und nahezu topisch ist der ansonsten durchaus richtige Hinweis, dass die Forscher der 1968er Jugendgeneration sich lange Zeit zum Richter der nachfolgenden Jugendkohorten der 1980er und 1990er Jahre berufen fühlten, etwa im Hinblick auf politisches oder Konsumverhalten der Jüngeren. Ich kann das hier nicht weiter verfolgen, werde aber am Beispiel von Helmut Fend wieder darauf zurückkommen.

## *Ungewisse Zuordnungen und eine gescheiterte Gründung*

Kehren wir noch einmal zur Arbeitsliste der 163 publizistisch in Erscheinung getretenen Jugendforscher zurück. Bei der Zusammenstellung dieser Stichprobe stießen wir auf ein interessantes definitorisches Problem, das etwas über die Struktur dieses Wissenschaftsfeldes auszusagen scheint. Oftmals war es fraglich und erschien willkürlich, ob wir jemanden in die Liste aufnehmen sollten oder nicht. Eine ausweisbare Identität als Jugendforscher war nur selten auszumachen. Wenn wir danach fragen, bei wem die wissenschaftliche Beschäftigung mit Jugend einen maßgeblichen Anteil an der akademischen Laufbahn hat, so können wir nicht wenige der Kollegen und Kolleginnen sogleich wieder von der Liste streichen. Bei vielen handelt es sich bei der Beschäftigung mit Jugend um kurze und marginale Phasen der akademischen Laufbahn, um akademische Gelegenheitsarbeiten, um einen Pflichtanteil der Lehre. In den beigegeführten Selbstbeschreibungen „zur Person des Autors“ nennen nur wenige Jugendforschung als einen zentralen Arbeitsschwerpunkt. Wir können als Beobachtung festhalten, dass es in der Gegenwart kaum eindeutige Grenzziehungen gibt, wer zu diesem akademischen Spezialfeld dazugehört und wer nicht.

Dieser Befund weist auf die Anfänge der Jugendforschung im deutschsprachigen Raum zurück. Die einschlägigen historischen Untersuchungen zeichnen das Bild vielfältiger, sehr lebendiger und durch die historische Jugendbewegung zusätzlich motivierter Gründungsaktivitäten in den Jahrzehnten vor und nach 1900 (Dudek, 1990; von Bühler, 1990). An einer entscheidenden Stelle aber scheiterten alle diese Aktivitäten: Es gelang nicht, eine eigenständige, disziplinübergreifende wissenschaftliche Jugendkunde mit ausgewiesenen Lehrstühlen zu begründen und Jugendforschung damit auf eine verlässliche institutionelle und akademische Basis zu stellen.

Trifft also die Diagnose von Karl Mannheim (1928, S. 509) aus dem Jahr 1928 zu, dass es sich beim Problem Jugend – wie bei dem der historischen Generation – um eine der „heimatlos gewordenen Fragestellungen“ im System der Humanwissenschaften handele, „bei denen alle Wissenschaften ihr Scherflein beigetragen haben, bei denen aber über die Kontinuität der Problematik niemand gewacht hat.“

### *Ein passionierter Empiriker und theoretischer Interpret der Adoleszenz*

Wie sehr steht Jugendforschung im Zentrum der akademischen Laufbahn von Helmut Fend? Dürften wir ihn im Zweifelsfall von unserer Liste streichen? Offenbar nicht, wenn wir seine Veröffentlichungstätigkeit würdigen, denn vom 40. Lebensjahr an publiziert Helmut Fend recht regelmäßig zum Thema Jugend. In den fachlichen Aufsätzen konzentriert er sich auf Fragen der Jugendpädagogik, Probleme der politischen Sozialisation und auf bestimmte Risiken des Aufwachsens. Die Artikel sind empirisch mit Ergebnissen eigener Untersuchungen unterlegt. Diese Themen dominieren in den 1980er und 1990er Jahren. Dazu kommen im dritten und vierten Lebensjahrzehnt – in den 1970er und 1980er Jahren – etwa gleich viel Aufsätze zur schulischen Sozialisation – Konstanzer Beiträge, die auf der Grenzlinie zwischen Schüler- und Jugendforschung balancieren. Thematisch geht es in den Aufsätzen vorrangig um abweichendes Schülerverhalten und problematische Schülerkulturen in Schulklassen.

Darüber hinaus widmen sich sieben von 17 Buchpublikationen mit alleiniger Autorschaft Fragen der Jugendforschung, beginnend mit der „Sozialgeschichte des Aufwachsens“ im zwanzigsten Jahrhundert (1988). Helmut Fend verwendet anschließend nahezu ein ganzes Jahrzehnt, sein fünftes Lebensjahrzehnt darauf, um aus den weit ausgreifenden Datenfeldern seiner Konstanzer Längsschnittstudie der 12- bis 16-Jährigen und einigen Schweizer Zusatzstudien eine überzeugende aktuelle Entwicklungspsychologie der Adoleszenz herauszudestillieren. Es entstehen in den Jahren zwischen 1990 und 1998 fünf voluminöse Werke, in denen Helmut Fend einem staunenden Leserpublikum die Fülle seiner empirischen Daten ausbreitet und sie gewissenhaft theoretisch einordnet. Ein titanisches Werk, das er mit 60 Jahren in Form eines Lehrbuches abschließt.

Wir können, gemessen an der publizistischen Tätigkeit von Helmut Fend und je nach gewählter Perspektive, von zwei Jahrzehnten Adoleszenzforschung (1979 bis 2000) oder auch von drei Jahrzehnten Schüler- und Jugendforschung (1970 bis 2000) sprechen. Helmut Fend gehört demzufolge nicht zu denen, die Jugendforschung als ein „Nebengeschäft“ und als Auftragsarbeit in einem engen Zeitfenster ihres Laufbahnzyklus betrieben haben. Er repräsentiert den Gegentypus, den passionierten Empiriker und theoretischen Interpreten adoleszenter Entwicklung.

### *Ein wissenschaftliches Vermächtnis, versteckt in einem Lehrbuch*

Helmut Fend erhebt aber auch den weitergehenden Anspruch, ein Erneuerer und Baumeister einer künftigen Disziplin Jugendforschung zu sein. Er versteckt diese Absicht, guter Didaktiker und passionierter Pädagoge, der er ist, in die Textgattung eines Lehrbuches „für pädagogische und psychologische Berufe“ (Fend, 2000, Untertitel). Liest man die „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“ genauer, so wird der Anspruch deutlich. Helmut Fend präsentiert ein Wissenschaftsprogramm, das den „heimatlos gewordenen Fragestellungen“ wieder ihren Ort und ihre „Kontinuität“ zurückgeben will. Wie soll dies bewerkstelligt werden? Das Motto des Programms könnte lauten: Vorwärts zurück zu den Gründern der Disziplin. Gründer, das sind für ihn William Stern, geboren 1871, Eduard Spranger, Jahrgang 1882, und Charlotte Bühler, geboren 1893. Diese Berliner Dreieinigkeit, obgleich durch jeweils ein Jahrzehnt getrennt, lebt noch bürgerliche und monarchistische Kindheit des ausgehenden 19. Jahrhunderts und des Wilhelminischen Kaiserreiches, entfaltet aber ihre größte akademische Wirksamkeit zeitgleich in den 1920er Jahren in drei urbanen Zentren von Lehrer- und Reformbewegung, sozialpädagogischer Bewegung und Jugendbewegung, in Hamburg, Berlin und Wien.

Was verspricht sich Helmut Fend von einer Verankerung der künftigen Disziplin bei der Gründergeneration der 1920er Jahre? Die Stichworte, man könnte auch sagen: die Zauberworte heißen Ganzheit, Gestalt, Entwicklung und Persönlichkeit. Hier findet Helmut Fend noch jene Generalisten, für die holistische und humanistische Vorstellungen des Aufwachsens und der menschlichen Entwicklung noch lebendig sind, die er als Bausteine für eine notwendige Re-Integration des auseinander strebenden, in Expertise-Segmente zerteilten und überspezialisierten Wissenschaftsfeldes Jugend für unverzichtbar hält. Entsprechend begründet Helmut Fend die vermittelnde Qualität der Jugendtheorie Eduard Sprangers:



*„... die bildungstheoretische Jugendpsychologie von Spranger ... kann auch helfen, das in den letzten Jahren zerrissene Band zwischen Jugendpsychologie und Schulpädagogik wieder zu knüpfen.“ (Fend, 2000, S. 68)*

Helmut Fend sucht und sieht im Vermächtnis der Gründergeneration eine Unterstützung für sein letztendliches pädagogisches Ziel, „eine neue Vorstellung einer ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung“ (Fend, 1998, S. 1) zu gewinnen. Diese sei aber nur zu erhalten durch die Re-Integration der überwältigenden Vielzahl von empirisch-psychologischen Studien sowie durch die Wiedergewinnung eines Begriffs von Humanentwicklung im Jugendalter.

Hier wie im gesamten Lebenswerk, besonders in den beiden letzten Jahrzehnten, baut Helmut Fend unaufhörlich Brücken. Er sieht, wie die einzelnen wissenschaftlichen Teilstücke sich verselbstständigt haben, sich unverbunden nebeneinander her entwickeln, wie die wissenschaftliche Einheit, die jugendliche Entwicklung holistisch zu thematisieren vermöchte, zerbrochen ist. Helmut Fend mutet sich nun die Sisypchos-Arbeit zu, das Isolierte und Unverbundene wieder zusammenzuführen, zu synthetisieren, miteinander wieder in einen gemeinsamen Dialog einzubinden. Was sich aus der Außenperspektive wie der Bau einer privaten Enzyklopädie ausnimmt, ist aus der Binnenperspektive – um bei der zentralen Metapher zu bleiben – schwer erkämpfter Brückenbau – zwischen Psychologie, Pädagogik und Soziologie; zwischen nationalen Wissenschaftskulturen; zwischen Wissenschaftsgenerationen; zwischen differierenden Theorien der Moderne; zwischen Empirie und philosophischer Theorie, zwischen qualitativer Textinterpretation und messenden, statistischen Verfahren; zwischen Alltagswissen und Wissenschaftswissen. Es gibt unendlich viel zu restaurieren, reparieren, wechselseitig zur Kenntnis geben und zu versöhnen. In gewisser Hinsicht ist Helmut Fend in seinem wissenschaftlichen Werk, nicht nur als Berufspendler zwischen der Schweiz und Deutschland, ein Grenzgänger – obgleich diese Chiffre wohl zu viele unpassende postmoderne Konnotationen mit sich führt. Vielleicht ist es angemessener, in Helmut Fend den Spezialisten zu sehen, der als solcher anerkannt sein will, und der zugleich die Überwindung des Spezialistenseins anstrebt, zumindest erträumt. Um daran festhalten zu können, ist der enge Kontakt zu der holistisch ausgerichteten Gründergeneration von Jugendforschung unentbehrlich.

Die Quintessenz einer zukünftigen Wissenschaft von der Jugend verrät uns Helmut Fend im Einleitungskapitel zu seinem Lehrbuch, das eigentlich ein Lehrbuch für Jugendforscher heißen sollte, unter der Überschrift „Wege zu wissenschaftlichem Wissen über die Jugendphase“ (S. 19). Es gehe darum, drei nationale Traditionen zu synchronisieren, die jeweils eigene Bilder der Adoleszenz mit sich tragen:

*„die klassische deutschsprachige Tradition, die am Entwicklungsdenken orientiert war, die französische Tradition der Sozialgeschichte, die die kontextuelle Sichtweise des Aufwachsens betonte und die englischsprachige Tradition der empirischen Forschung zum zweiten Lebensjahrzehnt“ (Fend, 2000, S. 21).*

Darüber hinaus gehe es darum, „die Systematik einer umfassenden Betrachtungsweise des menschlichen Lebenslaufs“ wieder zu gewinnen. Das heißt, die

Perspektiven von „Naturalisten“, „Kontextualisten“ und „Personalisten“ müssten gleichermaßen berücksichtigt werden. „Nur zusammen ergeben sie ein adäquates Bild der Entwicklung im Jugendalter.“ (Fend, 2000, S. 22)

## 2. Jugendforschung, Biografie und Lebenslauf

### *Vom Verschweigen des Biografischen. Was Paratexte erzählen*

Leider sind Jugendforscher im Allgemeinen sehr schweigsam, wenn es um die lebensgeschichtliche Einbettung ihrer Forschungsaktivitäten mit Jugendlichen geht. Das gilt in besonderem Maße für die letzten Jahrzehnte. Das erscheint paradox, wenn man bedenkt, wie sehr die vorangeschrittene Mediengesellschaft an Lebensgeschichten und ‚personal news‘ interessiert ist. Talkshows, Zeitzeugenberichte und Autobiografien werden hoch gehandelt. Autoren, die fiktionale Literatur verfassen, sind zunehmend gehalten, ihre Lebensgeschichte in irgendeiner literarischen Textform offen zu legen, und sei es als verschlüsselter „Roman“, um ihre Authentizität nachzuweisen. Sind Jugendforscher also konventionell und unterwerfen sich einem älteren Wissenschaftscode, der keine Personen, nur das Objektive kennt?

Es hat sich in der Wissenschaftsforschung bewährt, die Beigaben zu wissenschaftlichen Werken zu analysieren, also Vorworte, Widmungen, Danksgaben und ähnliche Textsorten. In diesen Bemerkungen jenseits des eigentlichen Opus sprechen wissenschaftliche Autoren oftmals Persönliches, Biografisches, Nichtfachliches aus und geben Bezugspersonen ebenso wie Gefühle preis. Mit dieser Methodik untersuchte beispielsweise Fritz K. Ringer (1987) die Mentalität der deutschen Gelehrten in den ersten Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts in der bekannten Studie über den „Niedergang der deutschen Mandarine“. Der französische Literaturwissenschaftler Gérard Genette (2001) prägte den Sammelbegriff „Paratexte“ für die Analyse dieses „Beiwerks“ zum Buch.

### *Der Jugendexperte als Vertreter des Allgemein-Menschlichen*

Das Ergebnis einer kleinen Buchrecherche in Werken zur Jugendforschung bestätigt die Vermutung. Jugendforscher schweigen sich auch in den Paratexten über die eigene Person und ihre möglichen Bezüge zum Untersuchungsobjekt Jugend in hohem Maße aus. So erfahren wir gewöhnlich nichts über das Alter der Forscher – so als wäre es ohne Belang, ob sie die aktuelle Jugendgeneration mit 30, 50 oder mit 70 Jahren beobachten, aus der Perspektive älterer Geschwister, aus Elternsicht oder aus der generationalen Entfernung von Großeltern. Das Geschlecht der Forschenden lässt sich kaum verschweigen, es wird aber selten in seiner Relevanz ausgewiesen. Sogar bei engagierten Mädchen- oder Gender-Forscherinnen findet man eine solche Unterlassung.

Wollten wir den Befund konventionell deuten, so könnten wir auf das naturwissenschaftliche Ideal des Objektiven hindeuten, das sich in der Moderne auch in den Humanwissenschaften durchgesetzt hat. Wissenschaftliche Experten repräsentieren danach objektive Sachverhalte, hinter denen die Personen zurückzustehen haben. Nun beinhaltet jede Jugendforschung aber auch einen Dialog der älteren Generation über die jüngere Generation – indirekt auch einen

Dialog mit der jüngeren Generation. Aus dieser Perspektive lässt sich der Befund folgendermaßen entschlüsseln – jedenfalls, wenn wir einen sehr prinzipiellen Maßstab anlegen. Die Jugendforscher als Autoren „ohne Eigenschaften“ repräsentieren den erwachsenen Bürger – gleich den Menschen – gleich das Allgemeine. Den Jugendlichen bleibt die opponierende Rolle des Besonderen. Bei ihnen spielen dann Alter, Geschlecht, Herkunft, Intelligenz eine differenzierende Rolle, die in jedem Fall mitgeteilt werden muss. In ähnlicher Weise, darauf wies die zweite Frauenbewegung hin, haben sich Männer im Patriarchat einmal als das Allgemein-Menschliche vorgesetzt, während für Frauen das Besondere, das geschlechtliche Wesen blieb. Ohne dass die einzelnen Autoren dies ausdrücklich sagen müssen, auch ohne dass sie es ausdrücklich so meinen, wird Jugend auf dem Weg der beschriebenen Konvention zu einer vom Erwachsensein als der Normvorgabe des Menschseins abweichenden Sonderkategorie.

### *Wachsende Distanz zum Jugendobjekt und jüngere Mitarbeiter*

Die Tendenz, als Autor seine Person und seine Gefühle im Begleitwerk der Publikationen zurückzuhalten und auch keine persönlichen Beziehungen zum Untersuchungsobjekt Jugend anzudeuten, nimmt in den letzten Jahrzehnten zu. In den 1920er oder 1950er Jahren werden noch gewisse Emotionen und persönliche Bekenntnisse ausgesprochen, die seither fehlen. Eduard Spranger spricht in seinem Hauptwerk „Psychologie des Jugendalters“ (1924; 10. Auflage bereits 1928, S. XI) davon, dass der „Wille zur Objektivität“ des Wissenschaftlers „einen starken Zug von Liebe nicht ausschließt“. „Dem Lebendigen gegenüber nur Anatom zu sein, scheint mir fast ehrfurchtlos ... Also habe ich es mit Fichte gehalten, der ja gefordert hat, dass mit der Erkenntnis des Gegenstandes auch immer etwas von der Liebe zum erkannten Gegenstande wachgerufen werden müsse.“ In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts war auch ein holistischer und emphatischer Begriff von Jugend noch lebendig. So konnte Eduard Spranger der Zustimmung einer großen Leserschaft gewiss sein, wenn er den Wert von Jugend pries als „dies Gebilde von eigener Form und Schönheit und Würde ... (der Mensch) in seiner Jugendzeit“ (S. XIII). Allerdings war er der Auffassung, dass sein Lehrbuch nicht unbedingt für die Hand der Jugendlichen gedacht sei. In der zweiten Hälfte des Jahrhunderts sprach man allenthalben davon, dass man in der ersten Jahrhunderthälfte einem gefährlichen „Mythos Jugend“ (Koeber, Janz & Trommler, 1985) aufgesessen sei. Der Ton der Berichterstattung über Jugend wurde sachlich und kühl.

Als ein eingängiger empirischer Indikator für den Wandel mag gelten, ob und in welcher Weise Jugendlichen für ihre Mitarbeit an der Untersuchung gedankt wird – eine Höflichkeitspflicht, die in den letzten Jahrzehnten überraschend häufig ignoriert wird. Man dankt heute eher den Kollegen, Verlegern, Sekretärinnen und Sponsoren als den befragten Jugendlichen. In älteren Publikationen geht es manchmal um einen sehr persönlichen Dankesgruß:

*„Den Jugendlichen danke ich für ihre Bereitwilligkeit, mir aus ihrem Leben zu erzählen.“ (Zillig, 1951, S. 9)*

*„Den Verfasserinnen dieser Tagebücher, die ihre Niederschriften zur Auswertung oder gar zur Veröffentlichung zur Verfügung stellten, gilt mein herzlicher Dank.“ (Küppers, 1964, S. 10)*

Der Hinweis liegt nahe, dass die ältere Jugendforschung vorwiegend mit persönlichen Dokumenten wie Tagebüchern oder Briefen bei geringer Fallzahl arbeitete, was Vertrauen voraussetzte und persönliches Verpflichtetsein erzeugte, während die Jugendforschung der zweiten Hälfte des Jahrhunderts mehr auf anonyme Befragungen mittels standardisierter Fragebögen und standardisierter Interviews bei größeren Stichproben setzt. In solchen großflächigen, organisatorisch aufwändigen Projekten wird jetzt häufiger den Studierenden und jüngeren Mitarbeitern gedankt, die als Interviewer vor Ort oder als Auswertungsspezialisten mitgearbeitet haben. Diese Mitarbeiter bilden – besonders in der universitären Jugendforschung – vielfach eine akademische Vermittlergruppe zwischen Jugendforscher und Jugendlichen, gleichsam als vertrauenswürdige „ältere Geschwister von der Uni“. Die psychosoziale Distanz der Jugendforscher zum Objekt Jugend wächst im modernen Forschungsbetrieb.

### *Jugendforschung im akademischen Lebenszyklus*

Manche Jugendforscher schließen mit ihren Studien direkt an die eigene Jugendzeit an. Charlotte Bühler war beispielsweise erst 28 Jahre alt, als sie ihr Hauptwerk „Das Seelenleben des Jugendlichen“ 1921 veröffentlichte. 78 Mädchentagebücher halfen ihr, die eigenen Mädchenjahre wieder zu beleben. Margaret Mead hatte bereits mit 25 Jahren ihre Aufsehen erregende Feldstudie über die Pubertät der Mädchen auf Samoa beendet und war 27 Jahre alt, als sie diese 1928 veröffentlichte. Besonders ethnografische Jugendstudien sind auf ein sehr junges, jugendnahes Alter der Wissenschaftler hin ausgelegt. Der normale Gang der akademischen Dinge ist allerdings der, dass die fruchtbaren Jahre der empirischen Forschung zwischen dem 30. und 50. Lebensjahr liegen. Die Forscher begegnen Jugendlichen in diesem Fall in Gestalt von deren Elterngeneration.

Wie ist die Einbettung der empirischen Forschung in den akademischen Laufbahnzyklus im Fall von Helmut Fend? Er leitet in Konstanz 1970 mit 30 Jahren, noch als Assistent, seine erste empirische Schülerstudie. Seine bislang letzte Jugendstudie ist 1995 im Feld. Helmut Fend ist zu der Zeit Ordinarius an der Universität Zürich und 55 Jahre alt. Dazwischen liegt der Konstanzer Längsschnitt, fünf Wellen jährlicher Befragungen, das Herzstück der Adoleszenzstudien. In diesen Jahren ist Helmut Fend zwischen 39 und 43 Jahre alt und Professor (C 3) an der Universität Konstanz. Die Adoleszenzstudien werden nach dem Wechsel auf ein Ordinariat an die Züricher Universität durch drei replikative Querschnitte in der Schweiz ergänzt. Helmut Fend ist jetzt zwischen 50 und 55 Jahre alt und zunehmend mit theoretischer Einordnung und Auswertung der früheren empirischen Felddaten beschäftigt. Mit 60 Jahren endet der Zyklus der Jugendforschung – erwartungsgemäß könnte man sagen. Eduard Spranger allerdings veröffentlichte sein Hauptwerk zur Jugendpsychologie bereits mit 42 Jahren. Aber auch hier gilt der Satz: Empirische Forschung mit Jugendlichen, die Spranger ja unterließ, verlangsamt den Schreibzyklus erheblich.

Überraschend und von außen nicht ganz aufklärbar ist, dass Helmut Fend in den ersten Züricher Jahren, zwischen 1988 und 1992, eine Phase qualitativer Annäherungen an die Adoleszenz einschiebt (vgl. besonders Fend, 1995). Er befragt Studenten nach ihren Erinnerungen an Kindheit und Jugend, lässt die Jugendliryk der Zeitschrift *Musenalp* interpretieren, bringt Satzergänzungen

zu verschiedenen Themenbereichen in die Befragungen ein, wiederholt eine bekannte Aufsatzstudie von Busemann aus den 1920er Jahren.

Helmut Fend erläuterte in einer persönlichen Mitteilung hierzu, unter nachdrücklichem Hinweis auf Eduard Sprangers Jugendpsychologie:

*Die Achtung vor der kulturellen Bildung und Aktivität der Jugendlichen „erschien mir auch etwas zu sein, was man eine europäische Perspektive der Jugendforschung nennen könnte. Sie konzentriert sich methodologisch auf Texte und lässt diese eine gewichtige Quelle der Jugendforschung sein. Ich denke, sie hat mich auch vor einer exklusiv quantitativ orientierten Jugendforschung bewahrt und den sprachlich oder ikonografisch repräsentierten Bedeutungsstrukturen eine hohe Dignität gegeben.“*

### *Jugendforschung im Lebenszyklus der Familie. Die eigenen Kinder*

Wie es um die *aktuelle* Jugend bestellt ist, erfährt die Mehrheit der Jugendforscher primär von den eigenen Kindern, also im Rahmen ihres Familienzyklus. Natürlich ist nicht jeder Jugendforscher familiengebunden. Wir finden auch den kreativen Narziss, der die ewige Pubertät lebt, oder die mütterliche Forscherin ohne eigene Kinder. Helmut Fend ist jedenfalls ein forschender Familienmensch und begeisterter Vater. Aus dem gleichen Grund klammere ich gemeinsam forschende Ehepaare aus, obgleich diese in der Kinder- und Jugendforschung eine gute Tradition haben. Man denke nur an das Forscherehepaar William und Clara Stern. Typischerweise erleben Jugendforscher die produktivsten Forscherjahre, zwischen dem besagten 30. und 50. Lebensjahr, zeitgleich zu den Jahren, in denen die Familienkinder ihre Jahre der Adoleszenz durchlaufen. Das führt zu einer Wiederbelebung der eigenen Jugendphase bei den Eltern, wie uns die familiendynamische Forschung lehrt. Leider legen diese Kinder im Wesentlichen nur Zeugnis ab vom Leben in *einem* Familienmilieu – vielleicht inklusive einiger befreundeter Familienmilieus; und natürlich bestehen grundlegende Differenzen der Forscher zu diesen Kindern. Beide Seiten repräsentieren komplementäre pädagogische Generationen (Eltern kontra Kinder), unterschiedliche historische Geburtskohorten, und befinden sich in differenten Phasen des Lebenslaufs.

Wie ist es um die eigenen Kinder in Paratexten bestellt? Davon ist in älteren Texten wenig die Rede. Dafür tauchen die eigenen jugendlichen Kinder in den Widmungen der jüngsten Jahrzehnte recht zahlreich auf, wobei ihre Rolle als Ko-Forschende und die Wechselseitigkeit der Lernprozesse in den Vordergrund gestellt werden. Die eigenen Kinder bringen zudem Peers ins Haus, also weitere Kontaktmöglichkeiten zur jüngeren Generation.

*„Mein Dank geht an D.M.J. [die Tochter; J.Z.] und ihre Freunde, von denen ich mehr lernen konnte, als sie von mir.“ (Ewert, 1983, S. 9)*

Diese Aussage erinnert uns daran, dass es in einer alternden Gesellschaft auch für Jugendforscher schwerer wird, Beziehungen zu fremden Jugendlichen außerhalb von Familie und Schule aufzubauen. Lernprozesse können sich auch auf die Entwicklung der eigenen Elternrolle beziehen, worauf die folgende Widmung abhebt.

*„Für Hannah und Tobias, die mittendrin stecken und die durch ihre Auseinandersetzung mit den ‚Entwicklungsaufgaben des Jugendalters‘ immer wieder zur Beschäftigung mit den ‚Entwicklungsaufgaben der Elternschaft‘ zwingen.“ (Göppel 2005, S. IV)*

Eine solche Widmung hätte sinngemäß auch dem Lehrbuch von Helmut Fend zur Entwicklungspsychologie des Jugendalters vorangestellt werden können. Dieser benennt im Vorwort das „Mitleben mit eigenen Kindern“ als eine wesentliche Erkenntnisquelle für einen pädagogisch motivierten Adoleszenzforscher (Fend, 2000, S. 17) und betont besonders den persönlichen emotionalen Bezug zu seinen Kindern und zur Lebensphase Adoleszenz. Mit 58 und 60 Jahren nimmt Helmut Fend öffentlich von der Adoleszenz seiner Familienkinder Abschied.

*„Für Miriam und Ruth, die nun die Adoleszenz verlassen. Schade.“ (Fend 1998, S. V)*

*„Ich bin dankbar ... für die Lebenschance, dass ich mit eigenen Kindern deren Jugendzeit erleben durfte und etwas traurig, dass nun alles vorbei ist.“ (Fend 2000, S. 18)*

### *Rückgriff auf die eigene Jugendzeit*

Wie steht es mit dem Rückgriff auf die eigene Jugendzeit und das dabei erworbene lebensweltliche Alltagswissen? Wie steht es um die Konfrontation von eigener und fremder Jugend? Hierzu äußert sich nur eine Minderheit der Jugendforscher und wenn, dann nur in sehr allgemeiner Form.

Helmut Fend betont, dass „die Aufarbeitung der eigenen Jugendzeit als Folie für das Verständnis der Jugend anderer unerlässlich“ sei und denkt dabei an sich als Autor eines Lehrbuchs und an die Leser als pädagogische Rezipienten, und er lädt dazu ein, das Lehrbuch dazu zu nutzen, „das eigene Alltagswissen zur Jugendphase zu prüfen und weiterzuentwickeln“ (Fend, 2000, S. 17f.). Nahezu 80 Jahre davor verweist William Stern in seiner Studie „Vom Ichbewusstsein des Jugendlichen“ darauf, dass man seinen Ausführungen über den adoleszenten Übergang zur Selbstanalyse am besten folgen könne, wenn man einmal Gelegenheit gehabt habe, „die fortlaufend geführten Tagebücher eines jungen Menschen aus der Kindheit hinüber in die Pubertätszeit zu verfolgen“ (Stern, 1922, S. 8). Konsequenterweise veröffentlicht William Stern drei Jahre später, 1925, „Ein Knabentagebuch in psychologischer Bearbeitung“. Was er allerdings verschweigt, ist, dass es sich um sein eigenes Knabentagebuch handelt, das er in maskierter Form veröffentlicht. In der heroischen Anfangsphase der Jugendpsychologie erklären sich die Protagonisten selbst zum vorrangigen Untersuchungsobjekt. Charlotte Bühler baut ihre Jugendpsychologie zunächst auf drei fremden und auf ihrem eigenen Mädchentagebuch auf.

Es liegt auf der Hand, dass die eigenen Jugenderfahrungen der Forscher sehr unterschiedlich sein können, was beispielsweise Teilhabe an rebellischen Jugendbewegungen, Aufstieg qua Bildung, Kontakte zu Gleichaltrigengruppen oder erotisch-sexuelle Orientierungen angeht, und dass dies in irgendeiner Form die theoretischen Konzepte und die Bilder der Adoleszenz mitbestimmt, die Jugendforscher im späteren Leben für empirisch plausibel und für pädagogisch förderungswürdig halten. Hier stoßen wir auf einen riesig zu nen-

nenden weißen Fleck in der Geschichtsschreibung zur Jugendforschung (vgl. aber Stafseng, 1992).

### *Der Jugendliche als Schulgänger. Jugend als Bildungsmoratorium*

Welche persönlichen Erfahrungen bringt Helmut Fend aus seiner Jugendzeit mit, wie bringt er sie in sein Projekt Jugendforschung ein? Er schreibt dazu:

*„Meine schulische Laufbahn als Kind und Jugendlicher war eine fast ausschließlich von positiven Emotionen getragene Erfolgsperspektive. Von der Primus-Situation bis zum Abschluss des Studiums Sub auspiciis praesidentis rei publicae Austriae. Dieser Abschluss ist die Krönung eines schulischen Marathons, nach dem man ab dem 14. Lebensjahr immer mit Auszeichnung abschließen musste. Dieser Erfolg hat mich aus den dörflichen Strukturen Vorarlbergs herausgetragen und weitergehende Perspektiven eröffnet. Die Grunderfahrung war damit die der – ohne das Bildungswesen nicht vorhanden gewesen wären – Lebenschancen. Das hat natürlich im Umfeld der Schulkritik der 68er Jahre weitergewirkt und etwa die Analyse von Dreeben als wohltuend empfinden lassen. Schule als kühler, korruptionsfreier Ort der Leistungsbeurteilung, damit als Ort der entstehenden Selbstkontrolle über das eigene Leben. Die sehr vereinzelt Erfahrungen von Korruptibilität sind als Fehlleistungen und nicht als Systemanteile verstehbar gewesen. Schule erschien mir daher immer in seinen Chancen als Erfahrungsort für die selbst gesteuerte Entwicklung.“ (Persönliche schriftliche Mitteilung)*

Helmut Fend schildert uns hier in der Erinnerung anschaulich eine biografische Grunderfahrung seiner Adoleszenz. Die Volksschule, die Lehrerbildungsanstalt und später die Universität als positiv besetzte Bildungsinstitutionen, die dem Heranwachsenden ermöglichen, über messbare Leistung und deren Anerkennung ein positives Selbstbild aufzubauen; die eine Emanzipation aus dem Herkunftsmilieu und einen kalkulierbaren Aufstieg qua Bildung befördern; die – in der Summe – einen „Erfahrungsort“ für „selbst gesteuerte Entwicklung“ darstellen.

Wie verarbeitet Helmut Fend diese Erfahrung in seiner späteren wissenschaftlichen Praxis als Jugendforscher? Vorab fällt eine lang anhaltende, tiefe Bindung ins Auge. Helmut Fend wird das Bildungssystem auch als Jugendforscher nicht mehr verlassen. Er befragt Jugendliche bevorzugt im Milieu von Schulen und Schulklassen, wobei er sich an die Grenzziehungen der Sekundarstufe I (6. – 10. Klasse) hält. Adoleszenten sind für ihn im Kern Schüler. Das zeigt sich gelegentlich auch in der sprachlichen Formulierung, wenn er beispielsweise von einer „Entwicklungspsychologie der Schulzeit“ spricht (Fend, 2000, S. 19f.). Das erste groß angelegte Konstanzer Bildungsprojekt, das offiziell die Qualität von alten und neuen Schulformen vergleichen soll, gerät unter der Hand zu einer grandiosen Schülerstudie, in der auf breiter Ebene die sozialisationen Einflüsse der Schule und des Unterrichts auf Persönlichkeitsmerkmale der Adoleszenten vermessen werden (Fend et al., 1976).

Beachtet will sein, dass Helmut Fend sich von vornherein nicht auf den Schüler als Lernenden und dessen Lernoutput im Sinne einer eng verstandenen Pädag-

gogischen Psychologie einschränkt. Ihn interessieren mehr latente Lernprozesse, die Formung jugendlicher Persönlichkeiten durch schulisches Lernen und schulische Milieus. Wahrscheinlich werden hier Einflüsse aus der Zeit der eigenen pädagogischen Ausbildung zum Lehrer an der „Bundeslehrerbildungsanstalt“ in Feldkirch wirksam. Als gewiss aber dürfen wir unterstellen – Helmut Fend verweist selbst darauf –, dass hier verunsichernde wie anregende Einflüsse aus den Debatten der 68er Generation, der er ja angehört, zum Tragen kommen. Mit seiner Publikation zur „Sozialisierung und Erziehung“, die 1969 in erster Auflage erscheint, wird Helmut Fend zu einem viel zitierten Protagonisten eines sich rasch verbreitenden Paradigmas. Durch die damalige Schulkritik und die Debatten zur Entschulung wird das ausschließlich positive Bild von Schule, das sich Helmut Fend in seiner Jugend gebildet hatte, nachdrücklich in Frage gestellt. Der junge Sozialisationsforscher reagiert auf diese generationelle Stimmungslage, indem er die andere, die negative Bilanz schulischer Sozialisation mit in sein Forschungsprogramm aufnimmt: das Versagen und die Demotivierung, die Selektion und die Abweichung. Zusammen mit verschiedenen seiner Mitarbeiter publiziert er in der Folgezeit über diese andere Erfahrung von Schule, obwohl es offenkundig nicht seine eigene Jugenderfahrung mit Schule abbildet. So erscheinen seit Mitte der 1970er Jahre wiederholt Aufsätze über Mogel- und Rowdyfaktoren, über Schüler-Bluff, über schwierige Schüler und Schulklassen, über leistungsschwache Schüler oder über durch Schule beeinträchtigte Selbstbilder. Eines der vielen Beispiele der nicht zu zählenden Versuche von Helmut Fend, wissenschaftliche Synthesen zu bilden, die „andere Seite der Medaille“ zu integrieren, polarisierende Lager qua Empirie aufzulösen (Fend, 1991, S. 18), ein ausbalanciertes Gesamtbild herzustellen.

Helmut Fend wird vermutlich einmal als *der* maßgebende Empiriker und Interpret eines erweiterten schulischen Bildungsmoratoriums, wie es sich seit den 1970er Jahren herausgebildet hat, in die Geschichtsschreibung der Jugend eingehen. Das erscheint keinesfalls als eine gewagte Prognose.

In späteren Phasen seines akademischen Zyklus sucht und findet Helmut Fend theoretische Anschlussmöglichkeiten, die seine positiven Erfahrungen mit Schule während der Adoleszenz in einen größeren sozialhistorischen Rahmen stellen. Insbesondere das beeindruckende Forschungsprogramm, das Karl Mannheim entwickelt, um „das Wesen und die Bedeutung des wirtschaftlichen Erfolgsstrebens“ untersuchen zu können, beeindruckt Helmut Fend nachhaltig (Mannheim, 1930; vgl. Fend, 1991, S. 16ff.). Bietet dieses Programm doch die Möglichkeit, Parallelen zwischen der Hausbildung des Berufshabitus qua Ökonomie und eines Bildungshabitus qua Schule und Schullaufbahn zu ziehen und beide in den gleichen zivilisationsgeschichtlichen Kontext – okzidentale Rationalität im Sinne von Max Weber – einzureihen.

Relativ spät, an der Universität, und erneut bei der Beschäftigung mit den Gründungsvätern der heutigen Jugendforschung, stößt Helmut Fend auf eine für die eigene bildungsgeschichtliche entscheidende Leitperson, die – dem Jugendlichen verborgen – im Hintergrund an seiner „kulturellen Initiation“ mitgewirkt hatte. Es war – Eduard Spranger. Ich lasse Helmut Fend selbst von dieser Entdeckung berichten:

*„Meine biografischen Spuren zur Jugendforschung und ihrer pädagogischen Relevanz – die mir in der Tat sehr wichtig ist – sind sehr indi-*



rekt. Die Schlüsselfigur war in verschiedenen Verwandlungen Eduard Spranger.

Ohne dass dieser Autor nur ein einziges Mal erwähnt worden wäre, haben wir in der Lehrerbildung Jugendpsychologie und Pädagogik durch seine Schriften gelernt. Unser von mir sehr verehrter Lehrer Wirthsohn hat uns das Idealbild des identitätssuchenden, kulturhungrigen und weltverarbeitenden Jünglings vorgestellt und als Normbild eines Entwicklungsganges gezeichnet. Der literarisch-philosophisch-künstlerisch orientierte junge Mensch war das idealisierte Leitbild. Dieses Leitbild führte jedoch nicht in die Pädagogik oder die Soziologie, sondern in die Philosophie und Germanistik. Diese beiden Fächer waren denn auch meine erste Wahl und für zwei Jahre Schwerpunkt meiner Studien.

In diesem universitären Umfeld ist mir auch dann das erste Mal bewusst geworden, was die Quellen dieses Selbstverständnisses waren. Die Lektüre von Spranger hat mir die Augen dafür geöffnet, in welchem Bedeutungsumfeld ich meine Kulturinitiation erlebt habe. In der Arbeit ‚Sozialisation durch Literatur‘ habe ich diese Erfahrung festzuhalten versucht. Ein drittes Mal ist mir Spranger dann in den Studien zur Geschichte der Jugendpsychologie erschienen. Dass ich der Bildungsorientierung von Jugendlichen bis heute in der Life-Studie nachgegangen bin, hat hier noch seine Wurzeln. Ebenso wie die Verbindung von Jugendentwicklung und kulturellen Erfahrungen in der Schule.“ (Persönliche schriftliche Mitteilung)

### **3. Vom biografischen Ausgang oder was nach der Jugendforschung kommt**

Was kommt nach der Jugendforschung? Diese nimmt ja nur ein gewisses Zeitfenster im akademischen Lebenszyklus eines Jugendforschers in Anspruch. Jugend, in Gestalt der eigenen Jugend, der jugendlichen Familienkinder und insbesondere in Gestalt der aktuellen Jugendgenerationen, geraten dem Jugendforscher nach dem 50. Lebensjahr mehr und mehr aus dem Blick. Das Interesse am Thema „erkaltet“. „Wissen Sie“, sagte von Friedeburg einmal gesprächsweise im Alter von 60 Jahren, „ich kann mich heute für die Themen der Jugendforschung einfach nicht mehr begeistern. Ich bin vor einiger Zeit ausgestiegen.“ Welche Optionen stehen den Forschern zur Verfügung, die letzten akademischen Jahre und Jahrzehnte ohne aktive Jugendforschung zu bestreiten?

Ein Weg besteht darin, das Thema Jugend wissenschaftlich neu zu modulieren. Dabei können unerledigt gebliebene Aspekte, für die während der „heißen Phase“ des Forschens keine Zeit und Muße übrig blieb, wieder aufgegriffen werden. Ein Forscherleben hinterlässt viele Projekte und Datenberge, die in den Augen der Primärforscher – von den Kollegen glücklicherweise un bemerkt – noch nicht befriedigend ausgewertet wurden. Das kann nachgeholt werden. Auch die theoretische Fundierung der eigenen Forschung blieb oftmals unbewältigt, insbesondere bei schneller, angewandter Forschung. Auch die nachträgliche Theoretisierung der eigenen Arbeit bietet sich als Ausweg an. Andere betreiben mit dem Älterwerden eine Historisierung des Forschungsgegenstandes, der im Fall von Jugend gewöhnlich auf ein enges Zeitfenster der aktuellen Gegenwart eingeschränkt ist, und studieren und forschen zur Vorgeschichte heutiger Jugend. Diesen Weg schlug Helmut Fend bereits im Alter von 48 Jah-

ren mit seiner Studie zur „Sozialgeschichte des Aufwachsens ... im zwanzigsten Jahrhundert“ ein (Fend, 1988).

Glücklicherweise hält die Gesellschaft auch im Fall der Jugend genügend Positionen bereit, die Rolle der Altersweisheit zur Geltung zu bringen. Man kann beispielsweise ein definitives Lehrbuch über die „Entwicklungspsychologie des Jugendalters“ (Fend, 2000; vgl. auch Flammer & Alsaker, 2002) verfassen. Helmut Fend entdeckte diese Möglichkeit und kündigte sogleich zwei weitere Lehrbücher zur Theorie und Geschichte des Bildungssystems an.

Wir finden aber unter Jugendforschern auch „Übersprunghandlungen“, wie Konrad Lorenz das nennen würde. Diese Forscher stürzen sich Hals über Kopf von der Jugendforschung in die Altersforschung und werden Experten für Gerontologie. Eine bekannte Vorlage dieser Art lieferte Leopold Rosenmayr.

Einen sehr lohnenden Ausweg bietet der Übergang zur *Lebenslaufforschung*. Statt an einem doch relativ engen Lebensabschnitt fest zu haften, erweitert man die Forschungsaktivität auf den gesamten Lebenszyklus. Das Skript hierzu lieferte wiederum die biografisch vorschnelle Charlotte Bühler. Mit 40 Jahren hatte sie die Jugendforschung längst verlassen, hatte eine Sammlung von 250 Lebensläufen angelegt und legte das Ergebnis ihrer einschlägigen Recherchen unter dem Titel „Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem“ vor (Bühler, 1933). Sie begründete dies damit, dass sie nur vom Ende des Lebensweges her dem Sinn des Lebens, seinen letzten Zielen und Wertsetzungen auf die Spur kommen könne. Enger an den Untersuchungen zur Jugend bleiben jene Forscher, die in lebenslaufbezogenen Längsschnitten und Wiederholungsbefragungen den weiteren Lebenslauf der früheren Jugendkohorten im Erwachsenenalter untersuchen (vgl. Meulemann, 1995). Diesen Ausweg nutzte Helmut Fend auf vorbildliche Weise, indem er die jugendliche Schülerpopulation, die er in den Jahren 1979 bis 1983 bereits längsschnittlich auf dem Weg durch die Sekundarstufe I wissenschaftlich begleitet hatte, in der Life-Studie, 20 Jahre später, schriftlich wiederbefragte (vgl. Fend, 2005). Dieses Fend-Life wird uns, so ist zu wünschen, hoffentlich noch lange begleiten.

## Literatur

- Abels, H. (1993). *Jugend vor der Moderne. Soziologische und psychologische Theorien des 20. Jahrhunderts*. Opladen: Leske + Budrich.
- Blücher, V. Graf (1966). *Die Generation der Unbefangenen. Zur Soziologie der jungen Menschen heute*. Düsseldorf: Diederichs.
- Bühler, C. (1921). *Das Seelenleben des Jugendlichen*. Stuttgart: Gustav Fischer Verlag.
- Bühler, C. (1933). *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem*. (Psychologische Monographien. Hrsg. K. Bühler) Leipzig: Hirzel.
- Dudek, P. (1989). William Stern und das Projekt „Jugendkunde“. *Zeitschrift für Pädagogik*, 35 (2), 153-174.
- Dudek, P. (1990). *Jugend als Objekt der Wissenschaften. Geschichte der Jugendforschung in Deutschland und Österreich 1890 – 1933*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Ewert, O. (1983). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Stuttgart u.a.: Verlag W. Kohlhammer.
- Fend, H. (1988). *Sozialgeschichte des Aufwachsens. Bedingungen des Aufwachsens und Jugendgestalten im zwanzigsten Jahrhundert*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Fend, H. (1990). *Vom Kind zum Jugendlichen: Der Übergang und seine Risiken*. (Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Bd. 1) Bern et al.: Verlag Hans Huber.
- Fend, H. (1991). Schule und Persönlichkeit: Eine Bilanz der Konstanzer Forschungen zur „Sozialisation in Bildungsinstitutionen“. In R. Pekrun & H. Fend (Hrsg.), *Schule und Persönlichkeitsentwicklung. Ein Resümee der Längsschnittforschung* (S. 33-56) (Der Mensch als soziales und personales Wesen. Bd. 11) Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag.
- Fend, H. (1991). *Identitätsentwicklung in der Adoleszenz: Lebensentwürfe, Selbstfindung und Weltaneignung in beruflichen, familiären und politisch-weltanschaulichen Bereichen*. (Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Bd. 2) Bern et al.: Verlag Hans Huber.
- Fend, H. (1994). *Die Entdeckung des Selbst und die Verarbeitung der Pubertät*. (Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Bd. 3) Bern et al.: Verlag Hans Huber.
- Fend, H. (1997). *Der Umgang mit Schule in der Adoleszenz. Aufbau und Verlust von Lernmotivation, Selbstachtung und Empathie*. (Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Bd. 4) Bern et al.: Verlag Hans Huber.
- Fend, H. (1998). *Eltern und Freunde. Soziale Entwicklung im Jugendalter*. (Entwicklungspsychologie der Adoleszenz in der Moderne. Bd. 5). Bern et al.: Verlag Hans Huber.
- Fend, H. (2000). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische und psychologische Berufe*. Opladen: Leske + Budrich.
- Fend, H. (Hrsg.) (2005). Schwerpunkttheft LiFE-Studie. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*. 25, (1), 1-94.
- Fend, H., Knörzer, W., Nagl, W., Specht, W. & Väh-Szusdziara, R. (1976). *Sozialisationseffekte der Schule*. Weinheim: Beltz.
- Fend, H., Knörzer, W., Nagl, W., Specht, W. & Väh-Szusdziara, R. (1977). *Erfahrungen mit der Schule. Ein Schülerbericht aus der Schulforschung*. Weinheim: Beltz.
- Flammer, A. & Alsaker, F. D. (2002). *Entwicklungspsychologie der Adoleszenz. Die Erschließung innerer und äußerer Welten im Jugendalter*. Bern et al.: Verlag Hans Huber.
- Genette, G. (2001). *Paratexte. Das Buch vom Beiwerk des Buches*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. (urspr. franz. 1987)
- Göppel, R. (2005). *Das Jugendalter. Entwicklungsaufgaben, Entwicklungskrisen, Bewältigungsformen*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Koebner, T., Janz, R.-P. & Trommler, F. (Hrsg.) (1985). „Mit uns zieht die neue Zeit. Der Mythos Jugend. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Krüger, H.-H. & Grunert, K. (2002). *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Küppers, W. (1964). *Mädchentagebücher der Nachkriegszeit. Ein kritischer Beitrag zum sogenannten Wandel der Jugend*. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Mannheim, K. (1930). Über das Wesen und die Bedeutung des wirtschaftlichen Erfolgstrebens. Ein Beitrag zur Wirtschaftssoziologie. *Archiv für Sozialwissenschaften und Sozialpolitik*, 63, 449-512.
- Meulemann, H. (1995). *Die Geschichte einer Jugend*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ringer, F. K. (1987). *Die Gelehrten. Der Niedergang der deutschen Mandarine 1890 – 1933*. München: dtv.
- Stafseng, O. (1992). Autobiography or Ethnography in Youth Theories? Notes from the early history of youth research. Paper presented at First European Conference of Sociology. Vienna, Aug. 26th to 29th.
- Von Bühler, J.-C. (1990). *Die gesellschaftliche Konstruktion des Jugendalters. Zur Entstehung der Jugendforschung am Beginn des 20. Jahrhunderts*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

- Zillig, M. (1951). *Gefährdete weibliche Jugend unserer Tage*. Paderborn: Ferdinand Schöningh.
- Zinnecker, J. (2003a). Forschung im sozialen Feld „Jugend“. Deutsche Jugendforschung zwischen Nachkriegszeit und beschleunigter Moderne. *Diskurs*, 13, (1), 7-18.
- Zinnecker, J. (2003b). 50 Jahre Jugendforschung in Deutschland. Eine bibliografische Auswahl. *Diskurs*, 13, (1), 19-21.

Prof. Dr. Jürgen Zinnecker, Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie, Universität-Gesamthochschule Siegen, 57068 Siegen, E-Mail: [juergen.zinnecker@uni-siegen.de](mailto:juergen.zinnecker@uni-siegen.de)